

# Zicht op... het nieuwe leren en cultuureducatie

Achtergronden, literatuur en websites



# Inhoud

Vooraf	5
Authentiek leren en kunsteducatie	7
Literatuur	15
Websites	29
Studiecentrum Cultuurnetwerk Nederland	31



## Vooraf

Het afgelopen jaar is er in landelijke dagbladen in ruime mate aandacht besteed aan 'het nieuwe leren'. Voorstanders betogen dat het 'oude leren' niet meer voldoet, mede omdat het voorbij gaat aan motivatieproblemen bij leerlingen en maatschappelijke eisen die aan leerlingen worden gesteld, zoals kunnen samenwerken en kunnen communiceren. Tegenstanders beweren onder andere dat uit onderzoek duidelijk blijkt dat veel elementen van het oude leren (instructie door leerkrachten, veel kennisoverdracht) heel efficiënt zijn en het maar de vraag is of het nieuwe leren tot voldoende leeropbrengsten leidt.

Deze *Zicht op... het nieuwe leren en cultuureducatie* gaat niet in op de discussie tussen voor- en tegenstanders en hun argumenten. Wat u wel aantreft is een artikel van Vera Bergman, medewerker van Cultuurnetwerk Nederland, waarin zij de kenmerken beschrijft van authentieke kunsteducatie zoals leerstijlen, meervoudige intelligentie en sociaal leren. Het literatuuroverzicht dat volgt na dit artikel bevat een selectie van tijdschriftartikelen en boeken over het nieuwe leren en aanverwante begrippen die verschenen vanaf 2002 en aanwezig zijn in de collectie van het studiecentrum van Cultuurnetwerk Nederland. Naast deze literatuurselectie behelst deze *Zicht op...* ook een selectie van relevante websites.

Cultuurnetwerk Nederland  
Utrecht, maart 2006



# Authentiek leren en kunsteducatie

*Vera Bergman*

In het onderwijs komen de laatste jaren nieuwe opvattingen over leren op. Bij dit 'Nieuwe Leren' of 'Authentiek leren' staat niet de over te dragen kennis, maar de leerling en diens leerproces centraal. Een belangrijke pijler voor authentiek leren is het constructivisme. Dit beschouwt leren als een proces waarbij de leerling nieuwe kennis verwerft door deze te koppelen aan al bestaande inzichten. De lerende bouwt actief aan zijn eigen leerproces en denkt daar ook over na. Praktijkgericht, levensecht, betekenisvol en interactie met anderen zijn kernwoorden voor authentiek leren.

Deze opvatting van leren sluit aan bij de benadering van authentieke kunsteducatie. Kenmerken van authentieke kunsteducatie zijn:

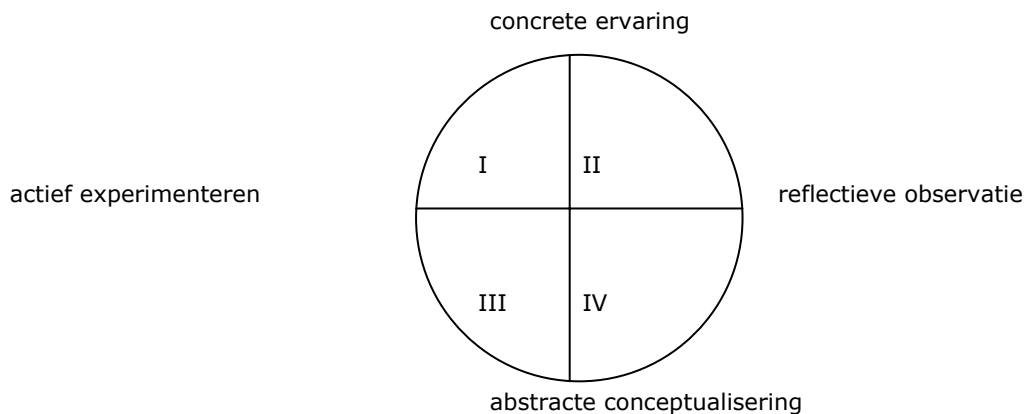
- Het leren van leerlingen is uitgangspunt, waarbij rekening wordt gehouden met verschillende leerstijlen en meervoudige intelligentie.
- De dialoog met de sociale en culturele omgeving is een belangrijk instrument om tot nieuwe, betekenisvolle kennis te komen.
- Leren vindt plaats in authentieke situaties: er is sprake van een krachtige leeromgeving.
- De leerling leert het eigen leren vorm te geven en te sturen, de leraar is een coach die de leerling begeleidt, stimuleert en ondersteunt.

In het hierna volgende gaan we nader in op deze kenmerken.

## Leerstijlen

Niet iedereen leert op dezelfde manier. De een is meer een denker, de ander juist een doener. Een derde observeert het liefst van een afstandje, terwijl een vierde type houdt van plannen en organiseren. Welke leerstijl iemand heeft, hangt onder meer af van leeftijd, motivatie en karakter. Een belangrijk auteur op dit gebied is Kolb (in: Algonquin, 1996). Hij onderscheidt twee soorten leeractiviteiten: perceptie (opnemen) en verwerking van informatie. Aan elk van deze twee leeractiviteiten kent hij vervolgens twee polen toe. Bij perceptie is dat concreet versus abstract: sommige mensen nemen informatie het best op via concrete ervaringen (voelen, aanraken, vasthouden, zien en horen), terwijl anderen een meer abstracte vorm (zoals mentale en visuele conceptualisering) prefereren. Bij verwerking van informatie horen de polen actief versus reflectief: sommige mensen verwerken informatie het best door er actief mee te experimenteren, terwijl anderen juist erover na willen denken.

Op deze manier ontstaan vier dimensies van leergedrag:



- I      activist of doener (doen en ervaren)
- II     observeerder of bezinner (voelen, kijken en luisteren)
- III    pragmaticus of beslisser (denken en doen)
- IV     denker of theoreticus (kijken, luisteren en denken)

*Leerstijlen en kunsteducatie*

Kunsteducatie kent verschillende uitwerkingsvormen. In de vakliteratuur worden in dit verband vaak de termen actief/productief, receptief en reflectief onderscheiden:

Leren over kunst: hoe?	
Actief/productief	<p>Leerlingen experimenteren en oefenen zélf met dans, drama, beeldende werkvormen, zingen en musiceren, teksten schrijven, filmen...</p> <p>Leerlingen bedenken en maken zélf een kunstproduct en tonen dit aan een publiek: een theatervoorstelling, een tentoonstelling, een musical, een fotoboek, een video, een concert...</p>
Receptief	<p>Leerlingen bekijken, beluisteren of lezen professionele kunstproducten (een theatervoorstelling, concert, film, tentoonstelling, boek, gedicht...)</p>
Reflectief	<p>Leerlingen 'beschouwen' kunstproducten: erover nadenken, lezen, praten, discussiëren...</p>

In de actieve en productieve vorm gaat het meer om kunst beoefenen, in de receptieve en reflectieve vorm meer om kunst 'beschouwen'.

Tot voor kort had men vaak het idee dat de ene manier beter of belangrijker was dan de andere. Sommigen vonden dat kunstbeoefening voorrang moest krijgen, anderen vonden kunstbeschouwing

de essentie. Het accent lag nu eens op de ene, dan weer op de andere manier. Deze discussie gaat in feite meer over doelstellingen dan over didactiek-methodiek. Wil je dat kinderen weten wat kunst is en welke soorten kunst en kunstenaars er allemaal bestaan, dan moet je naar kunst gaan kijken (receptief) en erover lezen en vertellen (reflectief). Wil je dat kinderen zelf artistiek vaardig worden, dan moet je hen laten experimenteren met kunst en hen zelf afgewerkte kunstproducten laten maken (actief/productief).

Wat we idealiter willen is natuurlijk een combinatie van deze doelen: elke leerling heeft relevante kennis over kunst, staat er positief tegenover en kan en durft zélf artistiek bezig zijn. Dus ook al zijn de strategieën elk op zich waardevol, slechts één ervan gebruiken is niet genoeg. We moeten een combinatie van alle drie aanwenden om zowel kennis over kunst als waardering van kunst als beoefenen en bezoeken van kunst optimaal te stimuleren.

Er blijken opvallende gelijkenissen tussen de drie vormen van kunsteducatie en de leerstijlen van Kolb:

- actief: concreet en actief bezig zijn met kunstzinnige middelen (ervaren en doen);
- productief: een artistiek concept of experiment opzetten en uitvoeren (denken en doen);
- receptief: het ondergaan en beschouwen van kunst (voelen, kijken, luisteren);
- reflectief: nadenken over kunst (kijken, luisteren, denken).

Zoals gezegd leert niet iedereen even makkelijk op dezelfde manier. Wil je een hele groep (klas) bereiken, dan zul je activiteiten moeten aanbieden die élk van deze verschillende stijlen aanspreken. Maar er is meer. Kolb beweert dat, om goed te leren, de vier vaardigheden (ervaren, observeren, nadenken, experimenteren) in één persoon moeten samengaan. Je mag dan een voorkeurleerstijl hebben, dat betekent niet dat je de andere vaardigheden kunt verwaarlozen. Om een 'complete leerling' te worden moet je jezelf ook trainen in de zwakker ontwikkelde vaardigheden en leren ze alle vier te combineren. Een sterk argument om ook bij kunsteducatie te kiezen voor een totaalaanpak.

## Meervoudige intelligentie

In de praktijk van het onderwijs zien we soms, dat sommige kinderen, die niet sterk zijn in de zaakvakken, wel bijzondere prestaties kunnen leveren op een bepaald kunstzinnig gebied. Ze zijn niet zo 'slim' op het gebied van rekenen, maar wel op het gebied van bijvoorbeeld tekenen. Ze zijn dus slim op een ander gebied dan het 'mathematische'.

In dit verband is de theorie over meervoudige intelligentie van Howard Gardner (1983, 1993) interessant. Gardner onderscheidt negen verschillende vormen van intelligentie:

### *Verbaal-Linguïstisch*

Het vermogen om gesproken en geschreven taal te begrijpen. Een gevoeligheid voor de betekenis van woorden en voor de verschillende functies van taal.

Voorkeur voor:

lezen, praten, schrijven, kruiswoordpuzzels, verhalen, gedichten, grappen, discussiëren, debatteren.

### *Logisch-mathematisch*

Het vermogen om logisch te denken en redeneren; om getallen en symbolen mentaal te manipuleren en om abstracte begrippen te hanteren en te creëren.

Voorkeur voor:

rekenen, calculeren, begroten, redeneren, experimenteren, logica, getallen en symbolen, jaartallen.

### *Visueel/ruimtelijk*

Het vermogen om ruimtelijke vormen en beelden waar te nemen en te reproduceren, mentaal te manipuleren en om nieuwe mentale beelden te creëren.

Voorkeur voor:

tekenen, knutselen, legpuzzels, ontwerpen, schetsen, inrichten, architectuur, foto's, navigeren, grafische voorstellingen, schema's.

### *Muzikaal-ritmisch*

Het vermogen om betekenis te ontleen aan muzikale patronen, klanken en ritmes en deze kunnen creëren en reproduceren.

Voorkeur voor:

componeren, ritme en melodie, muziek lezen, maken of beluisteren, neuriën, zingen, fluiten, rappen.

### *Lichamelijk/kinesthetisch*

Het vermogen om het eigen lichaam te gebruiken en te controleren. Het beheersen van de fijne en grove motoriek.

Voorkeur voor:

gymnastiek, sporten, bewegen, dansen, choreografie, acteren, mime, lichaamstaal, jongleren, handvaardigheid, knutselen.

### *Interpersoonlijk*

Het vermogen om onderscheid te maken tussen verschillende individuen en hun stemmingen, motieven en temperament. Communicatie- en inlevingsvermogen.

Voorkeur voor:

vrienden, feesten, leiden en organiseren, teamwerk, interactie, communiceren, samenwerken, zorgen, conflicten oplossen, verplaatsen in anderen.

### *Intrapersoonlijk*

Het vermogen tot zelfreflectie en zelfbewustzijn. Het vermogen om eigen gevoelens te onderscheiden en te zien als drijfveer voor het eigen handelen.

Voorkeur voor:

zelfonderzoek, zelfkennis, dagboek bijhouden, fantaseren, dromen, filosoferen, in contact treden met jezelf.

### *Naturalistisch*

Het vermogen om onderscheid te maken tussen verschillende (natuur)verschijnselen en deze tot in detail kunnen classificeren.

Voorkeur voor:

analyseren van overeenkomsten en verschillen, milieu, flora en fauna, natuurlijke fenomenen, verzamelen en classificeren, genieten van de natuur, natuurbescherming, ecologisch bewustzijn.

### *Existentieel*

Het vermogen om na te denken over de betekenis en zin van dingen en het leven.

Voorkeur voor:

filosofie, religie, maatschappelijke vraagstukken, kunst.

Ieder mens is op meer fronten intelligent. Wel ontwikkelt ieder zich in een aantal intelligenties sterker dan in de andere. En 'sterk' is daarbij een combinatie van vermogen en voorkeur. Dat zou je een talent kunnen noemen.

Het persoonlijke, unieke patroon van intelligenties is niet vast te leggen in een getal (IQ-cijfer), maar is dynamisch en ontwikkelbaar. Zij het dat het potentieel aan intelligenties maar zelden volledig wordt benut. Dit is ook cultuurafhankelijk: niet iedere cultuur hecht aan alle vermogens evenveel waarde. Zo kenmerkt onze westerse cultuur zich door een sterk accent op verbaal-linguïstische en de logisch-mathematische vermogens.

Kunstbeoefening en -reflectie doet ook een beroep op andere vormen van intelligentie, zoals de muzikale, de lichamelijk/kinesthetische, de ruimtelijk/visuele, de inter- en intrapersoonlijke en de existentiële intelligentie. Kunsteducatie kan dan ook bijdragen aan een bredere ontwikkeling van ieders intelligenties of talenten.

## Sociaal leren

Leren is niet louter een individueel, maar ook een sociaal proces. In dialoog met anderen geven mensen betekenis aan de wereld om hen heen. Deze 'co-constructie' kan didactisch benut worden: leerlingen kunnen leren van elkaar en samen grip krijgen op een nieuwe vraag of kennisgebied. Lag bij het 'oude' leren de nadruk op individuele en cognitieve processen, het nieuwe leren schenkt juist aandacht aan emotionele en sociale processen.

Vaak wordt beweerd dat bij kunsteducatie sociaal leren vanzelfsprekend plaatsvindt. Veel kunstzinnige activiteiten bevatten immers vormen van samenwerking en de didactiek van de kunstvakken staat bol van de samenwerkingsopdrachten.

Maar om te kunnen spreken van sociaal leren moet aan de volgende voorwaarden worden voldaan:

- Positieve wederzijdse afhankelijkheid  
Leerlingen hebben elkaar nodig om de opdracht te kunnen voltooien, om tot een goed resultaat te komen. De ene leerling kan niet zonder de andere.
- Individuele verantwoordelijkheid  
Ieder groepslid wordt aangesproken op zijn eigen verantwoordelijkheid, heeft een specifieke taak en draagt zijn eigen steentje bij.
- Directe stimulerende interactie  
De leerlingen kunnen optimaal overleggen over de uitvoering en invulling van de opdracht.
- Sociale vaardigheden  
Leerlingen moeten over sociale (basis)vaardigheden beschikken om met elkaar te kunnen samenwerken.
- Evaluatie van het groepsproces  
Na of tijdens het uitvoeren van de opdracht wordt de samenwerking geëvalueerd: wat ging goed en wat kan beter? Daarnaast wordt uiteraard ook het eindproduct beoordeeld.

Leren in een groep gaat dus verder dan samenwerking. Bij leren in een groep wisselen de leden hun kennis uit en diepen deze samen uit. Dit gebeurt vanuit een gemeenschappelijke behoefte: een thema waar de groepsleden meer van willen weten, een probleem dat ze samen willen oplossen dan wel een procedure of vraagstuk dat ze samen willen bespreken. Bij sociaal leren is de docent geen onderwijzer of instructeur, maar veelal coach en begeleider.

Het instuderen van een muziekstuk kan wel degelijk de kenmerken hebben van een sociaal leerproces, maar niet wanneer de docent bepaalt wie wat moet spelen en strak leiding geeft aan het oefenen.

## Een rijke leeromgeving

Authentiek leren vereist een natuurlijke leersituatie. Gesproken wordt over een productieve, krachtige of rijke leeromgeving. Deze kenmerkt zich allereerst door een veelheid aan werkvormen en ruimte voor discussie en reflectie. Daarnaast moet het onderwijs aansluiten bij de leerbehoeften van de leerlingen en moet er sprake zijn van levensechte leertaken. De leeromgeving is ten slotte niet beperkt tot de vier muren van het klaslokaal.

Vertaald naar kunsteducatie houdt dit het volgende in:

- Uitdagende didactiek, waarin:
  - . ruimte is voor eigen initiatief, improvisatie en experiment;
  - . verschillende materialen, disciplines en werkvormen worden aangeboden;
  - . multidisciplinair gewerkt kan worden;
  - . leerlingen leren reflecteren door middel van kritische analyse, discussie en argumentatie.
- Benutten van de culturele omgeving en ruimte voor leren buiten de school.
- Benutten van extern deskundigen, bijvoorbeeld kunstenaars in de klas.
- De gelegenheid voor leerlingen om:
  - . zichzelf, een proces of een product te presenteren aan anderen;
  - . te kijken en luisteren naar de presentatie van anderen (waaronder professionals).
- Koppelingen met andere schoolvakken, onder meer om verschillende symbolsystemen met elkaar te combineren.
- Samenwerking van de leerlingen waarbij ze contact kunnen zoeken met andere scholen en leerlingen, bijvoorbeeld via internet.
- Goede faciliteiten, zoals computers, internet en andere techniek; deze worden ook benut om verschillende symbolsystemen aan te boren en wisselwerking te bewerkstelligen tussen geboden leerstof en eigen inbreng van leerlingen.
- Leerproces in fases, die aangepast kunnen worden aan de individuele leerstijl en interesses van leerlingen.
- Gevarieerde docentenrollen zoals instructeur, model, coach, journalist, begeleider, bemiddelaar, organisator.
- Procesmatige toetsvormen zoals portfolio, leerlinggesprekken en zelfbeoordeling (learner report).

## Vraaggestuurd onderwijs

Bij de onderwijsactiviteiten van een docent kan gekeken worden naar de mate van sturing door de docent en de inbreng van de leerling. Daarbij kan het volgende onderscheid worden gemaakt:

### *Docentgestuurde werkvormen*

Hier gaat het om alle werkvormen, waarbij de leraar het leerproces stuurt. De leraar bepaalt wat geleerd moet worden en in welke volgorde. Hij bepaalt ook het leertempo en controleert of taken goed uitgevoerd zijn.

### *Werkvormen met een gedeelde verantwoordelijkheid*

Dit betreft werkvormen waarbij sturing van docent én leerling plaatsvindt. Voorbeelden zijn het geven van open opdrachten, een onderwijsleergesprek en gezamenlijke evaluatie.

### *Leerlinggestuurde werkvormen*

Daarbij wordt in hoge mate aan de leerling zelf overgelaten welke leertaak hij kiest en hoe hij deze voorbereidt en uitvoert. De docent fungeert hierbij als coach en begeleider. Individuele werkvormen, waarbij de leerling (in toenemende mate) didactische functies overneemt, zijn bijvoorbeeld de (geleide) zelfontdekkingsmethode en zelfstudie.

Het 'oude' leren kenmerkt zich veelal door docentgestuurde werkvormen, terwijl bij het nieuwe leren gestreefd wordt naar het veelvuldig hanteren van leerlinggestuurde werkvormen ofwel vraaggestuurd leren. Voorwaarde daarbij is wel, dat de leerling voorkennis heeft van de leerinhoud en vaardigheden bezit in het leren leren (metacognitieve vaardigheden).

Het vak Culturele en Kunstzinnige vorming (CKV) kent al een zekere traditie in vraaggestuurd leren. Leerlingen bepalen voor een groot deel zelf welke culturele activiteiten ze ondernemen en welke kunstinstellingen en kunstuitingen ze bezoeken. Ook in het basisonderwijs komt het voor dat leerlingen een (leer)contract afsluiten met hun leerkracht of coach. In dat contract plannen ze diverse leermomenten, waarin ze zelf op zoek gaan naar antwoorden op eigen vragen, bijvoorbeeld door het uitnodigen van een kunstenaar of het organiseren van een werkbezoek aan culturele instellingen zoals een bibliotheek of museum.

## Ten slotte

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de mate waarin authentieke kunsteducatie in de praktijk gestalte krijgt, laat staan naar de effecten van deze benadering. Maar het streven naar een verbinding tussen de behoeftes en mogelijkheden van de leerling, de sociale en culturele omgeving en de wereld van de professionals, zal door iedereen die de kunsteducatie een warm hart toe draagt als een belangrijk streven worden gezien.

*Auteur is werkzaam bij Cultuurnetwerk Nederland.*

## Geraadpleegde literatuur en websites

Algonquin College of Applied Arts and Technology (1996). *Learning on the Internet*. [www.algonquinc.on.ca/edtech/gened/styles.html](http://www.algonquinc.on.ca/edtech/gened/styles.html)

Bergman, V. (2003). *Dans in Samenhang. Een flexibele methodiek*. Utrecht: De Kunstconnectie.

Braekeleer, J. de (2003). Muzische vorming is kunstbeoefening en kunstbeschouwing met elkaar verbinden. In: P. Convents, *Voor leergierige leermeesters*. Canon Cultuurcel, Departement Onderwijs.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Creating Minds. An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Books.

Geerts, F. (2002). *Theorie in praktijk: een virtuele toekomst: een vergelijking tussen de hedendaagse paradigma's in conceptuele esthetiek en onderwijskunde en de betekenis daarvan voor kunsteducatie*. Scriptie Universiteit Utrecht, Faculteit Theater-, Film- en Televisiekunde.

Haanstra, F. (2001). *De Hollandse Schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

[www.fontys.nl/talent4leren](http://www.fontys.nl/talent4leren)

[www.fontys.nl/pabo/eindhoven](http://www.fontys.nl/pabo/eindhoven)

[Link naar literatuur en websites Zicht op... nieuwe leren](#)